

Juan Antonio García Núñez

David González de León

GRAFOMOTRICIDAD, IMAGEN Y ESCRITURA



Prólogo a Grafomotricidad, Imagen y Escritura

El libro que está en sus manos con el nombre *Grafomotricidad, Imagen y Escritura*, tiene su tronco principal en el publicado por primera vez en el año 1987 y con el nombre de *Educación para escribir*. Desde esa fecha y tras sus sucesivas ediciones, fui incorporando algunos capítulos nuevos, especialmente el dedicado al Garabato. Han transcurrido trece años desde entonces y era necesaria una nueva actualización. En cualquier caso, mantengo el prólogo de esta última edición, que sigue teniendo, a mi entender, plena vigencia para este otro.

El cambio de título lo he llevado a cabo porque el cambio de estructura que se ha producido es ya significativa, tanto porque se le ha añadido nuevos contenidos, en especial el aportado en la Introducción por uno de mis colaboradores, como porque la finalidad del primero, *Educación para escribir*, estaba básicamente construido como referencia pedagógica para el uso de los cuadernos grafomotores que se dirigían a la práctica cotidiana de los niños. Hoy eso ha desaparecido, pero pueden encontrarse a través de esta editorial; sin embargo, como es lógico, permanece el estudio evolutivo de la grafomotricidad, así como la fundamentación metodológica de la intervención grafomotora, tanto para el uso específico del significante del aprendizaje de la escritura en el espacio infantil de 3 a 6 años, como para las dificultades y los trastornos de la integración de las grafías, merced a su diagnóstico (Test de Habilidades Grafomotoras de este autor y recientemente editado en versión bilingüe castellano-italiana) (2017)

Prólogo a Educar para escribir

El libro *Educar para escribir* fue publicado en 1987. Han transcurrido dieciséis años desde entonces y era necesaria una actualización. En aquel tiempo, aunque a lo largo de sus páginas destaqué la importancia del garabato en la evolución grafomotora del niño, no le concedí su verdadero valor. La interacción de los niños con los adultos ha ido pasando paulatinamente del entorno familiar al educativo. La escuela infantil está cada vez más consciente de su función en la etapa de 0 a 3 años, más allá de los cuidados que permiten crear el ambiente de seguridad y confianza tan necesario para el desarrollo. Y el garabato ocupa un lugar muy importante en el desarrollo, tanto en los procesos simbólicos, como en la escritura. Ahora trataré de remediar aquella omisión.

He realizado así mismo algunas correcciones, matizado ciertas opiniones en exceso categóricas en su enunciación y profundizado en el concepto; así al menos creo que educar no es sólo transmitir valores socioculturales y saberes para su integración social, sino despertar funciones existentes en el ser humano para permitirle diferenciarse, ser él, *sentirse único*, dentro de las colectividades que forman el género humano. Reconocerse, reconocer, conocer, transformar sin destruir lo valioso, tanto externo como interno, es ya una realidad necesaria de nuestra evolución en la naturaleza. Valores y funciones que el educador puede poner al alcance del niño si comprende que la interacción, el principio de la vida, se basa en la comunicación adaptada a las necesidades de ambos; y así mismo si no desvirtúa y pervierte que comunicar es valorar como recurso o instrumento, para permitirnos continuar en el largo camino de la humanización. Sin este simple acto, el de la valoración, no podremos llegar a ser humanos. Valorar es conceder un espacio al otro para su desarrollo. Valorar es desprendernos de algo valioso que entregamos al otro. Valorar es propiciar autonomía. Cuando la valoración, algo debido al otro, se transforma en halago, alabanza desmesurada o desproporcionada, la autonomía se transforma en dependencia; y ésta afecta negativamente a la creatividad,

empobreciéndonos. Valorar, en definitiva, es el único instrumento de que disponemos para reconocernos y respetarnos.

¿Qué sentimiento vive el niño al despertar al desarrollo sus funciones psicológicas y motrices? No podemos tener acceso a ello, se encuentra profundamente encerrado en nuestro interior. Pero sin duda debe ser algo inmenso. ¿Será el sentimiento gozoso que nos embarga cuando sentimos que nuestro acto es creativo? ¡Que fuerza, que placer, que alegría emerge de ello! ¿Quién no es capaz de ver todo ello en el *despertar* del niño?

En este libro propongo un acercamiento al significado y la función del trazo, tanto para facilitar su desarrollo simbólico, como para la correcta realización de las grafías. Y es en esta última propuesta donde postulo un modo de dotar al niño de una serie de experiencias sistematizadas que, teniendo en cuenta su desarrollo psicomotor, alcancen el fin de que éste adquiera el grado de percepción y control neuromotriz preciso para el aprendizaje escrito.

Los materiales propuestos, a pesar de su aparente estructura cerrada, deben ser considerados por el educador o reeducador como una guía para el desarrollo grafomotor.

Las propuestas de desarrollo deben ser consideradas progresivas, como si se tratase de una línea ascendente que puede partir de cualquier punto cronológico no coincidente con el del niño, con objeto de estimular la carencia o el déficit. El tiempo para que el niño la recorra enteramente será obviamente siempre distinto en cada una de ellas, y dependerá tanto de su grado de desarrollo psicomotriz, como del medio en que se desenvuelva. Y con “medio en que se desenvuelva” me refiero concretamente a: condiciones materiales del aula, número de niños por educador, cualidades profesional y humana de éste y... del deseo de participación del niño.

Un trazo es el resultado del deslizamiento de un útil, lápiz, bolígrafo, pluma..., sobre una superficie que lo registra, que lo hace visible; para el adulto es una imagen visual más o menos abstracta. Pero para el niño, un trazo no es sólo su resultado visual, es mucho más: es una vivencia, y como tal, una relación con el mundo, una relación con los demás, con

lo que esto implica de actividad psicocorporal y carga emocional.

El trazo comienza a ser *vivido* por el niño, con todo su cuerpo, a través del movimiento, en un estado *de fusión* en el que acto y resultado se confunden; su separación se irá produciendo paulatinamente, para terminar, siendo algo objetivo, ajeno a él, en el sentido de que éste adquiere significación por sí mismo. Se han creado las condiciones para la emergencia de nuevos lenguajes: la simbolización o expresión gráfica y la escritura.

Ese largo camino que empieza con el garabato, debe recorrerlo el niño en toda su amplitud, porque en esa marcha no está en juego sólo el hecho grafomotor, sino el desarrollo de las capacidades mentales que lo hacen posible.

De aquí que el educador deba asumir las propuestas prácticas en esa dirección: se trata de que el niño viva experiencias cuyas motivaciones estarán unas veces en el movimiento corporal, otras en el trazo como imagen, en el color; en suma, en la propuesta de comunicación con el adulto, o en el propio deseo interno del niño. Entenderlo de otra manera sería caer en un mecanicismo que el niño no aceptará, transformando el juego en una tarea penosa y aburrida. Si así fuese, los objetivos que se pretende alcanzar se volverán sinuosos e improbables parcial o totalmente.

El material está estructurado en propuestas para la *creación de espacios de interacción y estimulación espontáneas* para la fase del garabato, entre los 2 y 3 años; y en series de desarrollo lineal discretas entre los 4 y 6 años, que se combinan con otras propuestas para colorear, completar imágenes y motivar la expresión libre, incluido todo en tres niveles o estadios, obedeciendo éstos, de forma general, a los distintos grados de evolución tanto de las capacidades de percepción como del desarrollo neuromotriz que se analizan más adelante.

He intentado que todas las propuestas discretas guarden una relación de grado de dificultad proximal entre sí. A veces se hará necesario, según el desarrollo concreto de cada niño, hacer hincapié en una u otra; o en uno u otro ejercicio

de modo especial; e incluso, transformar alguna de ellas o crear nuevas.

Confío en que todo ello suceda en la práctica del educador, y así este trabajo habrá conseguido con creces su objetivo marcado: ser el punto de partida para que el educador pueda crear su propio método de actuación grafomotriz.

Al menos éstos son mis deseos. (2003)

Editorial cepes.es

ÍNDICE TEMÁTICO

INTRODUCCIÓN

UN LARGO CAMINO HACIA LA ESCRITURA	23
El comportamiento simbólico	25
Filogénesis de la cognición humana	36
Desarrollo ontogenético del ser humano	39
Aprendizaje y cultura	45
El origen cultural del lenguaje	50
Desarrollo de la expresión gráfica.....	59
Inicio y desarrollo de la escritura	71
Conclusión	85
Bibliografía	86

CAPÍTULO PRIMERO

ACERCA DE LA ESCRITURA	89
Filogénesis de la escritura.....	91
Ontogénesis de la actividad cerebral en el desarrollo de la escritura.....	99
El análisis grafomotor	101
Desarrollo afectivo en el acto grafomotor	102
Desarrollo psicológico	104
Desarrollo motriz	108
El desarrollo psicomotor: esquema corporal, lateralización e intervalo	109
El esquema corporal.....	110

La lateralización.....	113
El intervalo	118

CAPÍTULO SEGUNDO

ACERCA DEL MUNDO DE LAS IMÁGENES Y LOS SÍMBOLOS EN EL NIÑO.....	123
El arquetipo, la imagen, el símbolo y la figura	123
El mandala.....	126

CAPÍTULO TERCERO

EL GARABATO EN EL NIÑO	129
El desarrollo del garabato	132
El control del movimiento.....	132
La estructura	134
Las asociaciones estructurales.....	136
El papel precoz del mandala en el niño.....	137
Los ideogramas	139

CAPÍTULO CUARTO

LA ESTIMULACIÓN DEL GARABATO	143
El aprendizaje en el garabato	143
La escucha.....	145
La acogida.....	145
El diálogo tónico.....	146
A tener en cuenta	147
Recomendaciones para su estimulación	149
A modo de resumen	150

CAPÍTULO QUINTO

ALGUNOS ASPECTOS RELACIONADOS CON EL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA Y LA SIMBOLIZACIÓN GRÁFICA.....	151
El renacuajo	151
La figura humana	153
La simbolización	155
A modo de resumen gráfico	159
A modo de recomendaciones para su estimulación.....	159

CAPÍTULO SEXTO

ACERCA DEL APRENDIZAJE PRECOZ EN LA ESCRITURA	161
--	-----

CAPÍTULO SÉPTIMO

LA GRAFOMOTRICIDAD EN LA ESCRITURA.....	165
Coordinación visomotora	167
Constancia de la forma	169
Memoria visual y auditiva	170
Correcta prensión del útil y posición del soporte	172
Coordinación entre prensión del útil y presión de éste sobre el soporte	174
Integración del trazo en la estructura bidimensional del soporte.....	176
Automatización del barrido y salto perceptivo-motor visual y auditivo en los parámetros de la escritura	177
Capacidad de codificación y decodificación simultánea de las señales auditiva y visual	178
Automatización de los giros levógiro y dextrógiro.....	181

Automatización encadenada de la combinación
secuencial de los giros o melodía cinética..... 184

BIBLIOGRAFÍA CITADA 187

BIBLIOGRAFÍA GENERAL 189

Editorialcepe.es

INTRODUCCIÓN

UN LARGO CAMINO HACIA LA ESCRITURA

Hace ya algún tiempo leí la versión anterior de este libro titulada *educar para escribir*. Aquellas páginas ofrecían útiles pautas para la enseñanza de la escritura, describiendo el desarrollo de su aprendizaje, sin necesidad de ser prolijo y farragoso. Antes al contrario, cada párrafo, a menudo aparecía como una breve pincelada, donde se exponía sucintamente alguna valiosa indicación educativa. Debo decir que he tenido la oportunidad de trabajar con Juan Antonio varios años en un centro de protección, concebido y diseñado para atender a menores con dificultades específicas circunscritas al ámbito preventivo de la salud mental. He tenido por tanto la oportunidad de aprender de sus planteamientos metodológicos, de los que se han beneficiado ya muchos menores, enriqueciéndome, profesional y personalmente, asimilando numerosas orientaciones de su ingente sabiduría, teórica y práctica, que provienen de su clara y sólida formación como psicomotricista. Pero querría destacar especialmente otra cosa: su honda sensibilidad terapéutica y educativa, cuyo motor y punto de partida es sin duda su fascinación por la infancia, su amor por ella en el más genuino sentido de la palabra. Esa sensibilidad se transparenta en la versión actualizada de la obra que el lector tiene entre sus manos. Sus páginas, redactadas en un estilo ágil y ameno, permiten la comprensión de algunas nociones clave, que siendo complejas, aparecen ciertamente asequibles, así como su aplicación concreta en la educación y re-educación de la escritura. El lector, no sólo descubrirá valiosas pistas para elaborar con fundamento un plan de evaluación y de aprendizaje de la escritura, sino que se familiarizará con varios conceptos esenciales de la psicomotricidad, que a mi modo de ver, aún no ha sido suficientemente reconocida en España, en sus vertientes tanto académica como profesional.

Es este, en definitiva, un libro sobre educación. Y la educación no es cualquier cosa. El autor menciona en la introducción dos funciones: facilitar la integración en la sociedad y en la cultura a través de la integración de valores, y favorecer el desarrollo de funciones cognitivas que existen en el ser humano de forma potencial. Que ambos procesos estén ineludiblemente imbricados resulta decisivo para el ser humano. La persona se constituye como tal a lo largo de un desarrollo, a su vez estrechamente ligado a su proceso educativo, también llamado proceso de socialización, individuación o enculturación, según la perspectiva desde que se mire.

Desde el punto de vista del individuo, la educación implica un aprendizaje por el que se constituye como sujeto en una sociedad y en una cultura determinadas, en un complejo entramado de relaciones que ha de reconocer y que a su vez lo configura, y en el que él mismo será capaz de adquirir cierto protagonismo, estableciendo interacciones únicas con el ambiente social y natural del que forma parte. El sujeto ya no será pues un individuo únicamente determinado por el entorno. Sus respuestas van a estar mediadas por un cuerpo con un espacio psíquico complejo, articulado y estructurado dinámicamente, mediante el que puede elaborar y tomar decisiones intencionales. Finalmente dispondrá de un cuerpo que ya no sólo reacciona, sino que va a ser capaz de actuar.

En realidad el aprendizaje como tal nunca termina, pues el contenido, e incluso en cierto modo la estructura psíquica misma, se reconfiguran durante toda la vida, de tal modo que la naturaleza humana, además de estar en permanente ajuste con el entorno, resulta cognoscitiva e indagadora, con un aprendizaje permanente y sin límite. El deseo de aprender, junto con el deseo de desarrollarse o el de establecer relaciones y vínculos en general, están en la base del comportamiento humano, aunque con una intensidad particular y decisiva durante la larga etapa del desarrollo que supone la infancia y la adolescencia.

El aprendizaje resulta por tanto ser una facultad clave del ser humano para constituirse como persona intencional capaz de establecer determinadas relaciones con su entorno. Para ello dispone de una herramienta particular, el simbolismo, que se basa en una capacidad cognitiva especial, here-

dada de nuestros ancestros y decantada durante los millones de años de la evolución que han alumbrado a nuestra especie. Esta capacidad le ha permitido desarrollar los elementos que hacen posible la sociedad humana, y en particular, el lenguaje articulado complejo, que a su vez ha redundado en el enorme despliegue de la competencia simbólica en general que culmina en la cultura tal y como hoy la conocemos. A partir de la adquisición del lenguaje, el ser humano no ha parado de buscar y descubrir nuevos recursos comunicativos como la expresión gráfica de la imagen o la escritura.

A continuación presento un recorrido, que explora brevemente el origen del dispositivo simbólico del que dispone el ser humano que le ha permitido aprender y actuar como lo hace, para exponer después algunos elementos vinculados al desarrollo del lenguaje, a los que se añaden ciertos aspectos del surgimiento e implicaciones de la expresión gráfica, para concluir con desarrollo histórico de la escritura, sin duda una de las grandes creaciones culturales, que han convertido al hombre en un ser plenamente histórico, enriqueciendo las posibilidades simbólicas que lo caracterizan. Este recorrido pretende por tanto bucear en lo que ha hecho posible el surgimiento de la escritura aportando algunas claves que eventualmente puedan resultar útiles al lector interesado, de las que se pueden extraer sugerencias para su conocimiento y aplicación educativa, que puedan tal vez servir de complemento al contenido principal del libro: la grafomotricidad como clave del aprendizaje de la escritura. Al menos esta es mi intención. Comprender conlleva, según la primera acepción que aparece en el diccionario de la RAE, “abrazar o rodear por todas partes algo”.

El comportamiento simbólico

El comportamiento simbólico característico del ser humano, necesita una vida social en el que manifestarse y desplegarse y se sostiene en unas características biológicas específicas que se han ido fijando durante la evolución. La aptitud que se ha ido manifestando en el linaje de los homínidos, y que ha configurado su particular capacidad cognitiva es la habilidad y disposición para la cooperación. Ésto es lo

que le confiere su particular ventaja adaptativa, la “apuesta” que le ha permitido, en la historia evolutiva, tener un hueco como especie entre el conjunto de los seres vivos.

El perfeccionamiento evolutivo de las tareas colaborativas, en detrimento del desarrollo de otras destrezas físicas, con la que dar respuesta a sus necesidades de supervivencia, ha supuesto una determinada presión evolutiva para desarrollo de capacidades cognitivas. Sobre el modo en el que se produce la selección natural de esta aptitud, sólo se pueden hacer conjeturas razonables. A modo de sugerencia señalar el modo en que muchos grupos de cazadores-recolectores expulsan (y a veces matan) a aquellos individuos que presentan comportamientos excesivamente agresivos, acaparadores o que en general son dañinos para el funcionamiento colectivo. La tarea conjunta se optimiza, si se establecen lazos de confianza y tolerancia que inhiban los impulsos agresivos.

La cooperación se hace más eficaz en la medida en que se incremente la capacidad de transmitir y recibir información compleja con fidelidad. En general también es útil la capacidad para prestar atención y comprender tanto el propio quehacer como el de los otros, complementando y ajustándose cada cual a la acción colectiva. Son relevantes también la posibilidad de conocer, planificar y acordar previamente, con suficiente flexibilidad, las tareas conjuntas para lograr un propósito concreto, organizando la tarea en el espacio y en el transcurso del tiempo, junto con los recursos materiales y humanos implicados. Y todo ello con una flexibilidad suficiente que permita adaptar el proceso en función de situaciones más o menos imprevistas. En definitiva tenderán a desarrollarse elementos cognitivos y psicomotores que faciliten la precisión y eficacia individual y colectiva. El entorno es un aspecto importante a tener en cuenta en los procesos colaborativos. Si se manipula y transforma convenientemente, puede ser también susceptible de incorporarse como fuente de recursos del quehacer humano, lo que irá en paralelo a un particular desarrollo de destrezas como las discriminativas o las viso-motoras. Como resultado de una larga evolución, podemos señalar algunas habilidades cognitivas que favorecen el ejercicio de tareas colaborativas complejas:

- El descentramiento, es decir, tener una visión no solo centrada en uno mismo sino en el otro, así como en la tarea general (como una visión a vuelo de pájaro) en la que uno mismo puede percibirse como un otro más en el proceso. Es la capacidad de separarse en cierto modo de la propia visión subjetiva para acceder a una percepción global más amplia. Implica una ruptura, un silenciarse a sí mismo, para poder tener una visión más allá de sí. Se ha señalado como característica diferencial del ser humano esta capacidad de silenciarse a sí mismo, que permite el acceso a vivencias que uno puede experimentar a través del otro, y que repercute decisivamente en el aprendizaje. Es la posibilidad del ser humano de separarse de su propio quehacer, lo que permite, tras observar a los otros, volverse hacia sí mismo de un modo nuevo, como distanciado de sí, reconociéndose como si fuese un otro diferente y que hace posible la consciencia de su singularidad e individualidad. Esta ruptura con la percepción centrada en sí, le libra de la continuidad de las cosas, permitiéndole ser un sujeto protagonista de su propio quehacer, liberándose del ajuste meramente reactivo a las influencias del entorno. Por último, descentrarse permite compartir en grupo lo individual que resulta ser relevante para los otros, generando un espacio comunicativo común, que es el germen del espacio social como tal.
- La intencionalidad, relacionada con ese protagonismo que se adquiere, pero concretamente con la capacidad de separar en sí mismo, la intención de la acción. El reconocimiento de que cada uno de nosotros somos seres intencionales es una capacidad clave, pues sólo el ser humano se concibe a sí mismo y a los otros (que son como uno mismo) de ese modo. Supone distinguir de forma abstracta, entre los medios conductuales que son observables en el otro y las metas o fines que están implícitos en esas conductas y que están situados en la interioridad del otro, que de algún modo se puede descubrir a través de la comunicación. Centrarse en las intenciones de los otros y no sólo en su comportamiento permite una colaboración más eficaz, pudiéndose compartir conscientemente un propósito común,

claramente diferenciado de la acción de cada sujeto. Éste es el fundamento ya anticipado de considerarnos como sujetos, capaces de tomar decisiones, es decir, de ser causa intencional de lo que ya podemos llamar con propiedad acciones. Considerar las intenciones como elementos mentales discernibles que es posible atender y manipular dan lugar a la acción de pensar. De tal flexibilidad individual emerge la conciencia de sí mismo. La intencionalidad también hace posible la empatía con el otro, a partir de la identificación del otro como yo, en el que podemos reconocer sus intenciones, su estado de ánimo o sus emociones, y que no nos son indiferentes, pues son relevantes aunque no nos afecten directamente, en virtud de los vínculos “afectivos” que se establecen con el fin, o posibilidad al menos, de compartir fines colectivos.

- **Discriminación.** Se expone simplemente como una generalización de lo anterior. Es la capacidad de concentrarse en cada elemento de una tarea, en las partes que la componen, así como en los individuos que intervienen, los objetos relevantes y sus componentes y posibilidades. Implica atender separadamente a lo que pueda ser significativo, como las intenciones, pero también extraer propiedades de los objetos como por ejemplo pueden ser la dureza o el color, que se independizan del objeto que la manifiesta. Todos estos elementos separados, se pueden corresponder a representaciones mentales de los mismos y guardarse en la memoria de forma independiente, del mismo modo que los sujetos, sus acciones, sus intenciones, sensaciones y emociones inmediatas. Dentro de la mente, estas representaciones o imágenes pueden interconectarse de múltiples maneras, integrándose en el pensamiento, que es relevante en la configuración de intenciones que conducirán a las acciones.
- **El desplazamiento.** La acción colaborativa, a medida que se va haciendo más compleja, trasciende la percepción inmediata, tanto del espacio como del tiempo. Así por ejemplo la caza requiere una preparación (estudio del terreno, preparación de herramientas, tram-

El libro que está en sus manos con el nombre **Grafomotricidad, Imagen y Escritura**, tiene su tronco principal en el publicado por primera vez en el año 1987 y con el nombre de **Educación para escribir**. Desde esa fecha y tras sus sucesivas ediciones, fui incorporando algunos capítulos nuevos, especialmente el dedicado al Garabato.

Permanece el estudio evolutivo de la grafomotricidad, así como la fundamentación metodológica de la intervención grafomotora, tanto para el uso específico del signifiante del aprendizaje de la escritura en el espacio infantil de 3 a 6 años, como para las dificultades y los trastornos de la integración de las grafías, merced a su diagnóstico (**Test de Habilidades Grafomotoras** de este autor y recientemente editado en versión bilingüe castellano-italiana)



9 788461 790531

fundación
CITAP 